

مقایسه نیمرخ‌های انگیزشی دانشجویان بر اساس جنسیت، رشته تحصیلی و ورودی: تحلیل مبتنی بر فرد^۱

چکیده

هدف از این پژوهش گروه‌بندی دانشجویان یک واحد دانشگاهی با توجه به انواع انگیزش تحصیلی بر اساس نظریه خودتعیین‌گری بود. در این پژوهش همچنین به مقایسه نسبت دانشجویان دختر و پسر، دانشجویان رشته‌های علوم پایه و علوم انسانی و همچنین دانشجویان ورودی‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۸۹ در داخل یکی از خوشه‌های انگیزشی پرداخته شد. جهت آگاهی از نیمرخ‌های انگیزشی دانشجویان در این پژوهش از روش پیمایشی و برای مشخص کردن تفاوت گروه‌های مختلف دانشجویان در نیمرخ‌های انگیزشی از روش علی-مقایسه‌ای استفاده شد. نمونه آماری پژوهش شامل ۳۲۰ نفر از دانشجویان دانشگاه پیام نور بستان‌آباد در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه انواع انگیزش در کلاس درس (کوداس، بایدل و فاکس، ۱۹۹۴) استفاده شد. نتایج تحلیل خوشه‌ای منجر به کشف دو خوشه انگیزشی در بین دانشجویان شد که خوشه یک گروه با انگیزه درونی و خوشه دو گروه با انگیزه بیرونی نامیده شد. دیگر نتایج نشان داد که نسبت دانشجویان دختر، دانشجویان علوم پایه و ورودی‌های قدیمی در داخل خوشه یک یا گروه با انگیزه درونی بیشتر است که هر سه نسبت معنی‌دار بودند. از این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که جنسیت، نوع رشته تحصیلی و سال ورود به دانشگاه می‌تواند از عوامل تعیین‌کننده انگیزش تحصیلی دانشجویان باشد.

کلیدواژه‌ها: انگیزش تحصیلی، نظریه خودتعیین‌گری، تحلیل خوشه‌ای، نیمرخ انگیزشی، تحلیل مبتنی بر فرد.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۲/۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۶/۲۵

*نشانی تماس: دانشگاه پیام نور، صندوق پستی ۳۶۹۷-۱۹۳۹۵ تهران، ایران
رایانامه: n.o1354@yahoo.com

The Comparison of Students' Motivational Profiles based on Gender, Field of Study and Entry: Person Oriented Analysis

Abstract

The purpose of this research is grouping students on academic unit according to the variety of academic motivation based on self-determination theory. Also, in this study, male and female students' proportion, students of basic and humanities sciences and two different academic years entrance were compared into a motivational cluster. To understand the motivational profiles of students, a survey method was conducted, and to highlight the differences between different groups of students in the motivational profile an ex- post facto method was used. The research sample included 320 students of Bostanabad PNU in 1392/1393 academic years. Variety of Motivation in the Classroom Questionnaire (Goudas, Biddle & Fox, 1994) was used for data collection. Cluster analysis led to the discovery of two motivational clusters among students in which the first cluster was named intrinsic motivation and second cluster was called extrinsic motivation. Other results showed that the proportions of female students, basic science students and earlier academic year entrance students in first cluster (intrinsic motivation) were meaningful comparing to second cluster. It can be concluded that gender, field of study and the year of entry to university can be a deferminative factor in educational motivations of the students.

Keywords: Academic Motivation, Self-determination Theory, Cluster Analysis, Motivational profile, Person Oriented Analysis.

Negar Ostovar*
Department of
Psychology, Payame Noor
University

*Corresponding Author:
n.o1354@yahoo.com

۱. این مقاله از طرح پژوهشی طرف قرارداد (شماره ۱۳۷۶۲) با معاونت پژوهشی دانشگاه پیام نور استان آذربایجان شرقی تهیه شده است.

مقدمه

از دید روان‌شناسان و همچنین معلمان، انگیزش، یکی از مفاهیم کلیدی است و برای توضیح سطوح متفاوت عملکرد به کار می‌رود. وقتی در یادگیری فراگیران تفاوت‌هایی دیده می‌شود، از انگیزه یادگیرنده، به‌عنوان یکی از علل مهم آن یاد می‌شود. انگیزش فراگیران بخش پیچیده‌ای از رفتار انسانی است که چگونگی انتخاب، میزان سرمایه‌گذاری، صرف انرژی در تکالیف و چگونگی احساس فرد درباره آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دانش روان‌شناسی، به‌ویژه در حیطه انگیزش و یادگیری با تکیه بر یافته‌های تحقیقاتی، خود بیشترین نقش را در فهم رفتار فراگیران و افزایش توانایی انگیزشی آنها داشته است.

با توجه به چنین اهمیتی لازم به نظر می‌رسد که چگونگی انگیزش دانشجویان مورد بررسی قرار گیرد. این بررسی می‌تواند پاسخی برای این سؤال فراهم سازد که آیا منابع انگیزشی دانشجویان بر اساس ویژگی‌هایی چون جنسیت، رشته تحصیلی و سال ورود یکسان است؟ برای پاسخ به این سؤال لازم است ابتدا چهارچوب نظری برای انگیزش فراگیران ارائه شود. تدارک این چهارچوب نظری به جهت اینکه انگیزش یکی از موضوعات مهم و قدیمی در حوزه روان‌شناسی است، امری دشوار به نظر نمی‌رسد.

در پیشینه نظری روان‌شناسی و علوم تربیتی نظریه‌های متعددی در مورد انگیزش ارائه شده است. اسپالدینگ^۶ (۱۳۹۰) در کتاب انگیزش در کلاس درس، در یک جمع‌بندی این نظریه‌ها را در دو دسته نظریه‌های ادراک‌شایستگی و ادراک کنترل قرار داده است. از نظریه‌های ادراک‌شایستگی می‌توان به نظریه انتظار معلم، نظریه شناختی-اجتماعی، نظریه اسناد، نظریه معطوف به خود و معطوف به تکلیف و نظریه یادگیری خودنظم‌دهی اشاره کرد. همچنین

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که دانشجویان فاقد فهم منسجم و بلندمدت از محتوای علم هستند و توانایی بسیار کمی برای کاربرد دانسته‌های خود دارند (هزل^۱ و پراسر^۲، ۱۹۹۴). مایر^۳ و انیل^۴ (۲۰۰۰) سه عامل اصلی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی فراگیران را عوامل شناختی، راهبرد یادگیری و عاطفه تحصیلی می‌دانند. پژوهش‌های پیشین به‌خوبی تأثیر عوامل شناختی (نریمانی و همکاران، ۱۳۷۶؛ رضوی و شیر، ۱۳۸۴) و راهبردهای یادگیری (مصرآبادی و استوار، ۱۳۸۸؛ ولی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۶؛ فولاد چنگ، ۱۳۸۴؛ عبدالله‌پور و همکاران، ۱۳۸۴) را بر پیشرفت تحصیلی فراگیران نشان داده‌اند. با این وجود، فراگیران هر قدر هم که از لحاظ شناختی و راهبردهای یادگیری برای یادگیری موضوعی آمادگی داشته باشند؛ باز لازم است که این توانش‌ها و راهبردها را با انگیزش ترکیب کنند تا آنها بتوانند مفید واقع شوند (پیتر^۵، ۲۰۰۵)؛ زیرا پژوهش‌های قبلی نشان داده‌اند که بین انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد (یوسفی و همکاران، ۱۳۸۸؛ حجازی و عابدینی، ۱۳۸۷؛ البرزی و سیف، ۱۳۸۱). در واقع انگیزش فراگیران بخش پیچیده‌ای از رفتار انسانی است که چگونگی انتخاب، میزان سرمایه‌گذاری، صرف انرژی در تکالیف و چگونگی احساس فرد درباره آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دانش روان‌شناسی، به‌ویژه در حیطه انگیزش و یادگیری با تکیه بر یافته‌های تحقیقاتی، خود بیشترین نقش را در فهم رفتار فراگیران و افزایش توانایی انگیزشی آنها داشته است.

1. Hazel
2. Prosser
3. Meyer
4. O'Neill
5. Peter

6. Spalding

پیامدهای تحصیلی، بهتر است رویکردی برای پژوهش اتخاذ شود که چگونگی ترکیب جهت‌گیری‌های مختلف انگیزشی را برای فراهم‌نمودن نیمرخ‌های متمایز بررسی نماید. برای بررسی ترکیب جهت‌گیری‌های مختلف انگیزشی، نوعی از مطالعات به‌کار می‌رود که تحلیل مبتنی بر شخص^۶ نامیده می‌شود. در این روش از طریق تمرکز بر افراد به‌جای متغیرها امکان شناسایی گروه‌های همگن فراگیرانی که ویژگی‌های انگیزشی مشابهی دارند، فراهم می‌شود. هر یک از این گروه‌ها انواع جهت‌گیری‌های هدف را به درجات مختلف دارند. این ویژگی‌های چندگانه انگیزشی افراد، نیمرخ انگیزشی آنها محسوب می‌شود (پینتریج، ۲۰۰۳).

آگاهی از تعداد خوشه‌های انگیزشی دانشجویان و همچنین نسبت دانشجویانی که در هر کدام از این خوشه‌ها قرار گرفته‌اند، از لحاظ نظری، عملی و روش‌شناختی مهم است. از دیدگاه نظری مطالعاتی از این دست به‌جای بررسی انگیزش به‌عنوان یک متغیر تک‌بعدی آن را به‌عنوان سازه‌ای چندبعدی در نظر می‌گیرند و ارتباط این ابعاد را با هم نشان می‌دهند. همین آگاهی به غنی شدن دانش مدرسان و مسؤولین برنامه‌ریزی درسی در زمینه شیوه‌های انگیزش دانشجویان می‌افزاید. یکی از مزیت‌های چنین بررسی‌هایی، این است که موجب فهم و درک بیشتری از چگونگی ارتباط سازه‌های انگیزشی با همدیگر می‌شود و دلیل دیگر استفاده از آن برای کمک به شناسایی الگوهای انگیزشی متمایز فراگیران است (لنینبرینگ^۷ و پینتریج، ۲۰۰۱). از دیدگاه عملی نیز تعیین نسبت دانشجویانی با نیمرخ‌های انگیزشی مطلوب و آسیب‌زا، به طراحی برنامه‌های مداخلاتی جهت بهبود وضعیت انگیزشی مهم به نظر می‌رسد. به عبارت دیگر، در درون جامعه یادگیرندگان احتمالاً

اسپالدینگ (۱۳۹۰) از نظریه‌های ادراک کنترل نظریه یادگیری اجتماعی، نظریه خودتعیین‌گری^۱ و نظریه کنترل اولیه و کنترل ثانویه را نام برده است. با توجه به اینکه یکی از محدود نظریه‌های انگیزش که در طول نزدیک به ۴۰ سال اخیر بر نقش انتخاب و خودمختاری در رفتار انسان تأکید کرده، نظریه خودتعیین‌گری (دسی^۲ و رایان^۳، ۱۹۸۵؛ دسی و رایان، ۲۰۰۰) است؛ از این جهت این نظریه به‌عنوان چهارچوب نظری پژوهش حاضر انتخاب شد. در نظریه خودتعیین‌گری با توجه به عوامل قابل‌درکی که یک فرد را به عملی و امی دارد، چندین نوع انگیزش مطرح می‌شود، که هر کدام از آنها دارای پیامدهای مشخصی برای یادگیری، عملکرد و تجارب فردی هستند.

انواع مختلف انگیزش با پیامدهای تحصیلی دارای روابط متفاوتی هستند. تیلور^۴ و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی به فراتحلیل ارتباط بین انواع انگیزه‌های تحصیلی بر اساس نظریه خودتعیین‌گری با پیشرفت تحصیلی پرداختند. یافته‌های این فراتحلیل نشان داد که نظم‌دهی تشخیص داده‌شده با مقدار اندازه اثر ۰/۳۵ و انگیزش درونی با اندازه اثر ۰/۲۷ دارای رابطه مثبتی با پیشرفت تحصیلی هستند و بی‌انگیزگی با مقدار اندازه اثر ۰/۶۱- رابطه منفی با پیشرفت تحصیلی دارد.

در پژوهش حاضر با لحاظ کردن یک دیدگاه چندبعدی به انگیزش (نظریه خودتعیین‌گری) قصد داریم به خوشه‌بندی دانشجویان از لحاظ انگیزه برداریم. پینتریج^۵ (۲۰۰۳) معتقد بود که نتیجه یا پیامدی مانند پیشرفت تحصیلی از ترکیب انگیزه‌های متفاوت ناشی می‌شود. لذا به‌جای تلاش برای تأیید یا رد یک سازه انگیزشی تنها و جداگانه برای پیش‌بینی

1. Self-determination theory

2. Deci

3. Ryan

4. Taylor

5. Pintrich

6. person-centered approach

7. Linnenbrink

مورد پژوهش است که امکان مداخلات عملی در گروه‌هایی را که مشکل دار هستند فراهم می‌سازد.

روش

جهت آگاهی از نیمرخ‌های انگیزشی دانشجویان در این پژوهش از روش پیمایشی و برای مشخص کردن تفاوت گروه‌های مختلف دانشجویان در نیمرخ‌های انگیزشی از روش علی-مقایسه‌ای استفاده شد. برای این منظور مشارکت کنندگان نحوه انگیزش خود در تحصیلات دانشگاهی را از طریق پاسخ به پرسش‌نامه انواع انگیزش در کلاس درس مشخص کردند. با در اختیار داشتن نمرات دانشجویان در انواع شیوه‌های انگیزشی در کلاس، اقدام به مقایسه نیمرخ‌های انگیزشی آنها شد. پس از آگاهی از تعداد خوشه‌های انگیزشی به مقایسه نسبت‌های دانشجویان دختر و پسر، علوم پایه و علوم انسانی و نیز ورودی‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۸۹ داخل یکی از خوشه‌ها پرداخته شد.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دانشگاه پیام نور بستان‌آباد در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند (۱۶۷۰ نفر) حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) برای ۱۷۰۰ نفر برابر با ۳۱۳ نفر برآورد شد که با توجه به احتمال ریزش نمونه تعداد ۳۲۰ نفر از دانشجویان این دانشگاه به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای از بین کل دانشجویان این دانشگاه انتخاب شدند.

ابزار اندازه‌گیری

برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه انواع انگیزش در کلاس درس (کوداس^۵، بایدل^۶ و فاکس^۷، ۱۹۹۴) استفاده شد. این پرسش‌نامه ۲۰ سؤالی ویرایشی

خرده گروه‌های انگیزشی وجود دارد که الگوهای انگیزشی متفاوتی دارند. روشن نمودن چنین خرده گروه‌هایی از لحاظ تعداد و الگوهای انگیزشی در درون موقعیت‌های آموزشی برای ما دانش و معلوماتی فراهم می‌کند که نه تنها برای ایجاد نظریه مهم هستند، بلکه برای فعالیت‌های آموزشی نیز با اهمیت تلقی می‌شوند. از لحاظ روش شناختی نیز با توسعه روش‌های آماری چندمتغیری و رایانه‌های شخصی، بررسی چندمتغیری روابط بین متغیرها در حوزه‌های علوم رفتاری می‌تواند شناخت دقیق‌تری از روابط بین این متغیرها به دست دهد. همچنین در این پژوهش از یک روش مبتنی بر شخص برای تحلیل داده‌ها استفاده خواهد شد که خود دارای مزایایی نسبت به روش‌های تحلیل مبتنی بر متغیر^۱ است. اگرچه تحلیل‌های مبتنی بر متغیر، بینش و بصیرتی را در موضوعات انگیزشی فراگیران فراهم می‌نمایند، اما این نوع تحلیل‌ها برای نتیجه‌گیری در مورد افراد مناسب نیستند. زیرا نتایج آنها در سطح متغیرها است نه در سطح اشخاص. این رویکرد تحلیلی، از تفاوت‌های فردی در ارتباط با متغیرها چشم‌پوشی می‌کند. درحالی‌که ما در عالم واقع با یادگیرندگان به صورت کل سازمان‌یافته یعنی با مجموعه‌ای پویا از ویژگی‌ها، شایستگی‌ها و رفتارها مواجه هستیم. از این رو، در مطالعات با رویکرد مبتنی بر شخص، تمرکز بر روی ویژگی‌ها، شایستگی‌ها و رفتارهای مشخص و چگونگی ترکیب این متغیرها با هم دیگر است (اسمیکنز^۲، ریکسن-والروان^۳ و باکل^۴، ۲۰۰۸). مزیت استفاده از فن تحلیل خوشه‌ای که مبتنی بر تحلیل فرد است نسبت به تحلیل رگرسیون که مبتنی بر تحلیل روابط بین متغیرها است به دست دادن گروه‌بندی‌های مختلف از افراد بر اساس ویژگی‌های

1. variable-Oriented Analysis
2. Smeekens
3. Riksen-Walraven
4. Bakel

5. Goudas
6. Biddle
7. Fox

اساس نظریه خودتعیین‌گری بود که پنج شیوه انگیزش در این نظریه تعریف شده است. هدف از تحلیل خوشه‌ای کشف یک طرح طبقه‌بندی برای گروه‌بندی تعدادی از افراد در خوشه‌ها است، به نحوی که افراد درون خوشه‌ها از بعضی جهات به هم شبیه باشند و از بعضی جهات از افراد دیگر خوشه‌ها متفاوت باشند (آلدن‌دیرفر^۵ و بلش‌فیلد^۶، ۱۹۸۴). در این تحلیل از مجذور فاصله اقلیدسی^۷ به عنوان شاخص شباهت استفاده شد. برای تعیین تعداد خوشه‌های کشف شده از تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد. برای این منظور بالاترین مقدار F معادل در چهار آزمون چندمتغیری حاصل از اجرای روند MANOVA در بین گروه‌ها، ملاک تشخیص تعداد خوشه‌ها قرار گرفت.

یافته‌ها

قبل از تحلیل داده‌ها با توجه به این که تعداد سؤالات داخل هرکدام از مقیاس‌های پنج‌گانه انواع انگیزش متفاوت بود، برای مقایسه‌پذیری نمرات حاصل از این مقیاس‌ها ابتدا نمره کل هرکدام از این مقیاس‌ها به نمره‌ای با مقیاس ۲۰ تبدیل شد. بنابراین در تمام مقیاس‌ها نمره حداکثر ۲۰ است که هرچه فرد نمره‌اش به ۲۰ بالاتر باشد نشان‌دهنده بالابودن مقدار آن نوع از انگیزش است. از آنجا که تحلیل خوشه‌ای به داده‌های پرت^۸ حساس است، پیش از انجام تحلیل با استفاده از فاصله ماهالانوبیس^۹ داده‌ها بررسی و پنج داده پرت حذف شد.

بررسی نتایج مقدار آماره F در آزمون‌های چندمتغیری در MANOVA بر روی گروه‌های مختلف (دو گروهی، سه گروهی، چهار گروهی و پنج گروهی) در هنگام اجرای تحلیل خوشه‌ای نشان

تجدید نظر شده پرسش‌نامه رایان^۱ و کونل^۲ (۱۹۸۹) است که دلایل ادامه تحصیل و مطالعه دانشجویان را مورد سنجش قرار می‌دهد. این پرسش‌نامه دارای پنج مقیاس فرعی است که پنج نوع انگیزه نظم‌دهی بیرونی، نظم‌دهی درون‌فکنی شده، نظم‌دهی تشخیص داده‌شده، انگیزش درونی و بی‌انگیزگی را می‌سنجد. هر کدام از مقیاس‌های فرعی دارای چهار گویه هستند که آزمودنی بر روی یک مقیاس پنج‌بخشی به آن پاسخ می‌دهد. راتل^۳ و همکاران (۲۰۰۷) پایایی پرسش‌نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه و برای مقیاس‌های فرعی نظم‌دهی بیرونی، نظم‌دهی درون‌فکنی شده، نظم‌دهی تشخیص داده‌شده، انگیزش درونی و بی‌انگیزگی به ترتیب مقادیر ۰/۷۸، ۰/۸۵، ۰/۶۴، ۰/۹۳ و ۰/۸۵ را گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر جهت بررسی روایی پرسش‌نامه انواع انگیزش تحصیلی از تحلیل عاملی اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی و از چرخش واریماکس استفاده شد. مقدار شاخص کفایت نمونه‌گیری برابر با ۰/۸۵ و اندازه آزمون کرویت بارتلت با مقدار ۱۹۹۴/۸۸ معنادار بود که نشانگر همبستگی قابل قبول بین گویه‌ها برای انجام تحلیل عاملی می‌باشد. نتایج تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس مؤید وجود پنج عامل در پرسش‌نامه بود. ملاک استخراج عوامل، آزمون اسکری کتل و ارزش بالاتر از یک بود.

روش‌های آماری

برای بررسی خوشه‌های انگیزشی دانشجویان، تحلیل خوشه‌ای به روش چند میانگینی^۴ با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد. ملاک خوشه‌بندی آزمودنی‌ها وضعیت انگیزشی آنها در انواع مختلف انگیزش بر

5. Aldenderfer
6. Blashfield
7. Squared Euclidean distance
8. Outliers
9. Mahalanobis distance criterion

1. Ryan
2. Connell
3. Ratelle
4. K-Means

نسبت دانشجویان دختر و پسر، علوم پایه و علوم انسانی و نیز ورودی‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۸۹ در داخل خوشه یک (خوشه انگیزه درونی) محاسبه و مورد مقایسه قرار گرفت.

همان‌گونه که در جدول ۲ مشخص است نسبت دانشجویان دختر در خوشه یک برابر با ۰/۵۷ و برای دانشجویان پسر این نسبت برابر با ۰/۳۶ است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که در داخل خوشه یک یا گروه انگیزشی درونی نسبت دانشجویان دختر بیشتر از پسران است. نتایج آزمون نسبت دو گروهی مستقل برای بررسی تفاوت بین نسبت دانشجویان دختر به پسر در خوشه انگیزشی درونی با مقدار آماره Z برابر با ۳/۵ از لحاظ آماری معنادار است ($P \leq 0/01$).

هم‌چنین نسبت دانشجویان علوم پایه در خوشه یک برابر با ۰/۵۷ و برای دانشجویان علوم انسانی این نسبت برابر با ۰/۴۷ است. تفاوت بین نسبت دانشجویان رشته‌های علوم پایه به علوم انسانی در خوشه انگیزشی درونی برابر با ۰/۲۱ است که این تفاوت با مقدار آماره Z برابر با ۳/۵ از لحاظ آماری معنادار است ($P \leq 0/05$). همچنین تفاوت بین نسبت دانشجویان ورودی‌های ۱۳۹۲ با ورودی‌های ۱۳۹۱ در خوشه انگیزشی ۱ برابر با ۰/۴۹- است که این تفاوت با مقدار آماره Z برابر با ۳/۵ از لحاظ آماری معنادار است ($P \leq 0/01$).

داد که طبقه‌بندی دانشجویان به دو گروه دارای بالاترین مقدار F معنی‌دار است؛ از این رو، از حالت دو گروهی برای خوشه‌بندی استفاده شد. در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمرات انگیزشی دانشجویان خوشه‌های انگیزشی یک و دو ارائه شده است.

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود دو خوشه انگیزشی در بین دانشجویان به دست آمده است. خوشه یک دارای دانشجویانی با میانگین‌های بالا در نمرات مقیاس‌های انگیزش تشخیص داده شده، انگیزش درونی و نظم‌دهی درون‌فکنی شده و میانگین‌های پائین در مقیاس‌های بی‌انگیزگی و انگیزه نظم‌دهی بیرونی بود. با توجه به اینکه دانشجویان این خوشه دارای شاخصه‌های بالای انگیزش درونی و از لحاظ انگیزه‌های بیرونی نمرات پائینی داشتند، این گروه از دانشجویان به عنوان خوشه یا گروه با انگیزه درونی نامیده شد. خوشه دو برخلاف گروه اول دارای دانشجویانی با میانگین‌های پائین در نمرات مقیاس‌های انگیزش تشخیص داده شده، انگیزش درونی و نظم‌دهی درون‌فکنی شده و میانگین‌های بالا در مقیاس‌های بی‌انگیزگی و انگیزه نظم‌دهی بیرونی بود. با توجه به اینکه دانشجویان این خوشه دارای شاخصه‌های پائین انگیزش درونی و از لحاظ انگیزه‌های بیرونی نمرات بالایی داشتند، این گروه از دانشجویان به عنوان خوشه یا گروه با انگیزه بیرونی نامیده شد. پس از مشخص شدن تعداد خوشه‌ها

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نمرات انگیزشی دانشجویان خوشه‌های انگیزشی یک و دو

شاخص‌های انگیزشی	خوشه یک		خوشه دو	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
نظم‌دهی تشخیص داده شده	۱۳/۷۶	۲/۴۳	۹/۶۱	۳/۰۱
بی‌انگیزگی	۶/۸	۲/۷۴	۱۴/۷۶	۳/۱۲
انگیزش درونی	۱۵/۲۶	۲/۵۱	۷/۸۱	۳/۱۸
نظم‌دهی درون‌فکنی شده	۱۳/۷۸	۳/۴۲	۱۰/۱۶	۳/۲۴
انگیزه نظم‌دهی بیرونی	۷/۸۱	۲/۲۳	۱۴/۲۸	۱/۹۶

جدول ۲- آزمون‌های دوگروهی نسبت برای تفاوت نسبت افراد داخل خوشه یک از لحاظ سه متغیر جنسیت، رشته و ورودی

فراوانی و نسبت	جنسیت		رشته		ورودی
	دختر	پسر	پایه	انسانی	
فراوانی در خوشه یک	۱۱۸	۳۸	۵۹	۹۷	۱۳۹۲
فراوانی کل	۲۰۸	۱۰۶	۱۰۴	۲۰۷	۱۳۸۹
نسبت در خوشه یک	۰/۵۷	۰/۳۶	۰/۵۸	۰/۴۷	۰/۶۸
تفاوت دو نسبت	۰/۲۱		۰/۱۱		-۰/۴۹
خطای معیار	۰/۰۶		۰/۰۵		۰/۰۷
Z	۳/۵		۲/۲		-۷
سطح معنی داری	۰/۰۱		۰/۰۵		۰/۰۱

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش گروه‌بندی دانشجویان یک واحد دانشگاهی بر اساس انواع انگیزش تحصیلی مبتنی بر نظریه خودتعیین‌گری به وسیله روش تحلیل خوشه‌ای بود. همچنین در این پژوهش به مقایسه نسبت دانشجویان دختر و پسر، دانشجویان رشته‌های علوم پایه و علوم انسانی و همچنین دانشجویان ورودی‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۸۹ در داخل یکی از خوشه‌های انگیزشی پرداخته شد. نتایج تحلیل خوشه‌ای منجر به کشف دو خوشه انگیزشی در بین دانشجویان شد که خوشه یک گروه با انگیزه درونی و خوشه دو گروه با انگیزه بیرونی نامیده شد.

در ارتباط با تعداد خوشه‌های به دست آمده در غالب تحقیقاتی که مؤلفه‌های عاطفه تحصیلی برای خوشه‌بندی استفاده کرده‌اند غالباً دو خوشه انگیزشی به دست آمده است. استوار و مصرآبادی (۲۰۰۹) نیز دو خوشه انگیزشی متفاوت را در بین دانشجویان شناسایی نمودند. خوشه انگیزشی سازگار یک خوشه خودتعیین‌گر با مقادیر بالایی از انگیزش درونی و تنظیم تشخیص داده شده و مقادیر پایینی از انگیزش بیرونی، تنظیم درون‌فکنی شده و بی‌انگیزگی بود و نیمرخ ناسازگار بیانگر مقادیر پایینی از انگیزش درونی، تنظیم درون‌فکنی شده و تنظیم تشخیص داده شده بود. این یافته از این جهت با پژوهش مصرآبادی، عرفانی آداب و احمدی (۱۳۸۹) همسو است که آنان

نیز در یک بافت دانشگاهی دو خوشه انگیزشی بین دانشجویان به دست آوردند. خوشه اول یک خوشه خودتعیین‌گر بود که شامل دانشجویانی با سطح بالایی انگیزش درونی و تنظیم تشخیص داده شده، سطوح پایین بی‌انگیزگی و انگیزش بیرونی، و خوشه دوم دانشجویانی با مقادیر بالایی بی‌انگیزگی و انگیزش بیرونی، مقادیر متوسط تنظیم تشخیص داده شده و مقادیر پایین انگیزش درونی و تنظیم درون‌فکنی شده بودند. همچنین احمدی (۱۳۹۰) در پژوهشی بر اساس شاخص‌های ارزش تکلیف و خودکارآمدی دو خوشه عاطفه تحصیلی سازگار و ناسازگار را به دست آورد. خوشه سازگار که مقادیر بالایی از ارزش تکلیف و خودکارآمدی و خوشه ناسازگار مقادیر پایینی از ارزش تکلیف و خودکارآمدی را نشان می‌دهد.

این یافته همچنین با پژوهش‌های الکساندر^۱ و مورفی^۲ (۱۹۹۸) که دو نیمرخ انگیزشی درونی و بیرونی را در بین دانش‌آموزان شناسایی کردند همسو است. نیمرخ انگیزشی درونی، مقادیر بالایی از انگیزش درونی و تنظیم درون‌فکنی شده را نشان می‌دهد. در حالی که نیمرخ انگیزشی بیرونی سطوح پایینی از انگیزش درونی و سطح بالایی از انگیزش بیرونی را نشان می‌دهد.

1. Alexander
2. morfi

ارزش تکلیف، خودکارآمدی و اضطراب) در طول یک دوره‌ی تحصیلی تفاوتی به لحاظ شاخص ارزش تکلیف بین دو جنس مشاهده نکردند. اما همسو با یافته پژوهش حاضر، لواسانی، خضری آذر و امانی (۱۳۹۰) طی پژوهشی در بررسی تفکیک جنسیتی شاخص ارزش تکلیف به این نتیجه رسیدند که دختران با پسران به لحاظ شاخص ارزش تکلیف متفاوت هستند، طوری که ارزش تکلیف در بین دختران قوی‌تر از پسران است. دلیل این امر را شاید بتوان در عدم ریسک‌پذیری دختران توجیه کرد. از این رو، اغلب اوقات تکالیف را سخت ارزیابی می‌کنند. در نتیجه تکالیف برای آن‌ها اهمیت و ارزش پیدا می‌کند.

دیگر یافته نشان داد که دانشجویان علوم پایه در مقایسه با دانشجویان علوم انسانی بیشتر در داخل خوشه انگیزه درونی قرار دارند. در پژوهش رضاخانی (۱۳۸۶) به بررسی مقایسه‌ای دانشجویان رشته‌های مختلف از لحاظ انگیزه پرداخته شده است. در این پژوهش دانشجویان رشته‌های مختلف از لحاظ انگیزه درونی باهم متفاوت نبودند. در ارتباط با یافته پژوهش حاضر لازم است مطالعات تکمیلی برای اطمینان از وجود تفاوتی واقعی بین منابع انگیزشی مختلف دانشجویان انجام گیرد. رشته‌های مختلف دانشگاهی از لحاظ نوع دروس، بازار کار و برداشت‌های اطرافیان از رشته نسب به هم متفاوت هستند و همین تفاوت‌ها احتمالاً تأثیراتی بر شیوه‌های انگیزشی دانشجویان می‌گذارد.

هم‌چنین یافته‌ها نشان داد که دانشجویان ورودی ۱۳۸۹ در مقایسه با دانشجویان ورودی ۱۳۹۲ دارای نسبت بزرگ‌تری در گروه با انگیزه درونی هستند. پژوهش‌های پیشین که عمدتاً به صورت طولی انجام گرفته‌اند (برخلاف این تحقیق که از نوع مقطعی است) نشان‌دهنده کاهش معناداری در شاخص‌های مثبت انگیزشی دانشجویان در طول یک سال یا دوره

با این وجود، پژوهش‌هایی نیز وجود دارند که بیشتر از دو خوشه انگیزشی از فراگیران را به دست آورده‌اند. بدری و همکاران (۱۳۹۰) طی پژوهشی در یک بافت آموزشی دوره دبیرستان با استفاده از متغیرهای پژوهش حاضر به وجود چهار نوع جهت‌گیری بی‌انگیزشی، بیرونی متوسط و بی‌انگیزشی، انگیزش درونی و انگیزش بیرونی بالا، جهت‌گیری انگیزش درونی بالاتر پی بردند. که جهت‌گیری انگیزشی درونی بالاتر که مقادیر بالایی از انگیزش درونی و تنظیم تشخیص داده‌شده را نشان می‌دهد با خوشه عاطفه تحصیلی بالا در پژوهش حاضر همسو است. راتل و همکاران (۲۰۰۷) نیز با بررسی انواع انگیزش در بین دانشجویان به سه خوشه انگیزشی مهارشده، خودانگیخته و مهارشده متوسط و خوشه مهارشده و خودانگیخته بالا دست یافتند. که خوشه خودانگیخته و مهارشده متوسط هماهنگ با خوشه‌های عاطفه تحصیلی بالا و پایین به دست آمده در این پژوهش مقادیر بالایی از انگیزش درونی و مقادیر متوسطی از تنظیم درون‌فکنی شده را داراست. هم‌چنین هیل^۱ (۲۰۱۴) در پژوهشی در ارتباط با انگیزش دانشجویان سال اول بر اساس نظریه خودتعیین‌گری به این نتیجه رسید که سه نیمرخ انگیزشی در بین دانشجویان قابل تشخیص است. دیگر نتایج این تحقیق نشان داد که دانشجویان با نیمرخ‌های انگیزشی درونی و خودتعیین‌گر تجارب تحصیلی بهتر و درگیری شناختی بیشتری دارند.

دیگر نتایج نشان داد که نسبت دانشجویان دختر به پسر در داخل خوشه یک یا گروه با انگیزه درونی به‌طور معناداری بیشتر است. جنسیت یکی از متغیرهای فردی است که می‌تواند در شرایط تحصیلی یکسان تفاوت‌هایی را ایجاد کند. این یافته ناهمسو با نتایج پژوهش البرزی و سامانی (۱۳۷۸) می‌باشد. آن‌ها طبق پژوهشی برای بررسی شاخص‌های باورهای انگیزشی

1. Hill

می‌تواند بر آن تأثیرگذار باشد. بر اساس این یافته‌ها پیشنهاد می‌شود که اساتید آموزش خود را با موضوعات و تجارب جالب و مفید همراه سازند و از این طریق هم باعث تحریک کنجکاوی یادگیرندگان شوند و هم درجه ارزش و مفیدبودن تکالیف را بالا ببرند. همچنین با توجه به تفاوت چشمگیر انگیزه درونی دانشجویان پسر نسبت به دختر، ورودی‌های اخیر در مقایسه با ورودی‌های قبلی و علوم انسانی نسبت به دانشجویان علوم پایه لازم است برنامه‌های ترمیمی انگیزه تحصیلی در مورد این دانشجویان انجام شود. علیرغم این نتایج بایستی به محدودیت‌های جامعه آماری تحقیق به دانشجویان کارشناسی یک دانشگاه خاص و استفاده از ابزار خود گزارشی در مورد انگیزش تحصیلی توجه نمود.

تحصیلی است. برای مثال پژوهش استوار و مصرآبادی (۲۰۰۹) نشان داد که تعدادی از دانشجویان در طول سال تحصیلی از خوشه خودمختار به خوشه منفی ریزش می‌کنند. در واقع تعداد قابل توجهی از دانشجویان که در ابتدای سال در خوشه خودتعیین‌گر بودند، در انتهای سال به خوشه‌ای با سطح بالایی از انگیزش بیرونی و بی‌انگیزگی ریزش کردند. در ارتباط با یافته این پژوهش می‌توان گفت که یکی از عوامل می‌تواند گسترش فارغ‌التحصیلان دانشگاهی باشد که متعاقباً اشباع بازارهای کار سال به سال باعث افت انگیزش تحصیلی دانشجویان می‌شود.

به طور خلاصه در ارتباط با یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری کرد که انگیزش تحصیلی دانشجویان موضوعی چندبعدی است که عواملی چون جنسیت، رشته تحصیلی و سال ورود به دانشگاه

منابع

- احمدی، زینب. (۱۳۹۰). نقش جهت‌گیری هدف و باورهای انگیزشی در تعلل ورزی تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم متوسطه شهر تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان.
- اسپالدینگ، چریل. ال. (۱۳۹۰). انگیزش در کلاس درس (ترجمه محمدرضا نائینیان و اسماعیل بیابانگرد). تهران: مدرسه.
- بدری، رحیم، مرادی، صمد، و حسین پور، حامد. (۱۳۹۰). تیپ‌های انگیزش یادگیری دانشجویان دانشگاه تبریز: مقایسه عملکرد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانشجویان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۶، ۲۱۲-۱۸۹.
- البرزی، شهلا و سامانی، سیامک (۱۳۷۸). بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانشجویان دختر و پسر مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۵، ۱۸-۳.
- البرزی، شهلا و سیف، دیبا. (۱۳۸۱). بررسی رابطه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی از دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۹، ۳۲-۵۰.
- حجازی، الهه، و عابدینی، یاسمین. (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه اهداف رویکردی- عملکردی، درگیری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی. مجله روان‌شناسی، ۱۲ (۴۷)، ۳۴۸-۳۳۲.
- رضاخانی، سیمین دخت. (۱۳۸۶). انگیزه درونی و بیرونی پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته‌های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۲ (۶)، ۸۵-۱۰۶.
- رضوی، عبدالحمید، و شیری، احمدعلی. (۱۳۸۴). بررسی تطبیقی رابطه بین سبک‌های تفکر دختران و پسران دبیرستانی با پیشرفت تحصیلی آنان. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۴ (۱۲)، ۱۰۸-۸۶.

- عبداله‌پور، محمد، کدیور، پروین، و عبدالحی، محمدحسین. (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین سبک‌های شناختی و راهبردهای شناختی و فراشناختی با پیشرفت تحصیلی. *پژوهش‌های روان‌شناختی*، ۸(۳-۴)، ۳۰-۴۴.
- فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۸۴). بررسی تأثیر آموزش فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی. *نواآوری‌های آموزشی*، ۴(۱۴)، ۱۶۲-۱۴۹.
- لواسانی، مسعود، خضری‌آذر، و امانی، جواد. (۱۳۹۰). تفاوت‌های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی. *فصلنامه مطالعات زنان*، ۹، ۲۳-۷.
- مصرآبادی، جواد. و استوار، نگار. (۱۳۸۸). اثربخشی نقشه مفهومی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دروس زیست‌شناسی، روان‌شناسی و فیزیک. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۵(۱)، ۱۱۴-۹۳.
- مصرآبادی، جواد، احمدی، زینب، و عرفانی آداب، الهام. (۱۳۸۹). خوشه‌های انگیزشی دانشجویان در دروس عمومی، تربیتی و اختصاصی دانشگاه تربیت‌معلم آذربایجان. *فصلنامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۵۸، ۷۲-۵۷.
- نریمانی، محمد، محمدامینی، زرار، برهمند، اوشا، و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۷۶). ارتباط سرسختی روان‌شناختی، سبک‌های تفکر و مهارت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی دانشگاه تبریز*، ۲(۵)، ۱۰۷-۹۳.
- ولی‌زاده، لیلا، فتحی آذر، اسکندر. و زمان‌زاده، وحید. (۱۳۸۶). ارتباط ویژگی‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پرستاری و مامایی. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۷(۱۸)، ۴۴۳-۴۵۰.
- یوسفی، علیرضا، قاسمی، غلام‌رضا. و فیروزنیا، سمانه. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۱)، ۸۵-۹۶.

- Aldenderfer, M. S., & Blashfield, R. K. (1984). *Cluster analysis*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Alexander, P. A., & Murphy, P. K. (1998). Profiling the differences in students' knowledge, interest, and strategic processing. *Journal of Educational Psychology*, 90, 435-447.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior*. New York: plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The what and why of goal pursuits: human need and the self determination theory. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Goudas, M., Biddle, S. J. H., & Fox, K. R. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
- Hazel, E., & Prosser, M. (1994). First year university student's understanding of photosynthesis, their study strategies and learning context. *American Biology Teacher*, 56, 274-279.
- Hill, A. P. (2014). Motivation and university experience in first-year university students: A self-determination theory perspective, *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13, 244-254.
- Krejci, R. V., Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30, 607- 610.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2001). Multiple goals, multiple contexts: The dynamic interplay between personal goals and contextual goal stresses. In S. Volet & S. Järvala (Eds.), *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications* (pp. 251-269). Amsterdam: Pergamon.
- Meyer, A., & O'Neill, L. (2000). Tools and materials that support the learning brain. *Exceptional Parent*, 30(5), 60-62.
- Ostovar, N., Mesrabadi, J. (2009). *Students Motivational Profiles Change In An Academic Setting: A Longitudinal Study*. Paper Presented At The 2World Conference Of Psychology, Counseling And guidance. from <http://www.elsevier.com/locate/procedia>.
- Peter, C. (2005). Learning- who responsibility is it? *Nurse Educator*, 30, 159-165.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, 667-686.

- Ratelle, F., Guay, F. & Vallerand, Larose, J. and Senecal, C. (2007). Autonomous, Controlled, and Amotivated Types Of Academic Motivation: A Person-Oriented Analysis. *Journal Of Educational Psychology*, 99, 734-746.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalisation: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G. A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: the unique role of intrinsic motivation, *Contemporary Educational Psychology*, in Press, <http://dx.doi.org/doi:10.1016/j.cedpsych.2014.08.002>.